

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO DO CAMPO
ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO DO CAMPO**

ALEANDRA ALVES DE HOLANDA

**INFLUÊNCIA DA FORMAÇÃO DO CURSO DE PEDAGOGIA DO PRONERA DA
UFPB NA GESTÃO DE UMA ESCOLA DO CAMPO**

JOÃO PESSOA/PB

2017

ALEANDRA ALVES DE HOLANDA

**INFLUÊNCIA DA FORMAÇÃO DO CURSO DE PEDAGOGIA DO PRONERA DA
UFPB NA GESTÃO DE UMA ESCOLA DO CAMPO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Educação do Campo da Universidade Federal da Paraíba, como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Educação do Campo.

Orientadora: Dra. Deyse Morgana das Neves Correia

JOÃO PESSOA/PB

2017

H722i Holanda, Aleandra Alves de.

Influência da formação do curso de Pedagogia do PRONERA da UFPB na gestão de uma escola do campo / Aleandra Alves de Holanda.
– João Pessoa: UFPB, 2017.

51f. : il.

Orientadora: Deyse Morgana das Neves Correia
Trabalho de Conclusão de Curso (especialização em Educação do Campo) – Universidade Federal da Paraíba/Centro de Educação

1. Gestão escolar. 2. PRONERA. 3. Educação do campo. I. Título.

UFPB/CE/BS

CDU: 37.07(043.2)

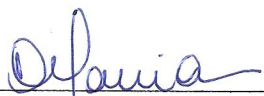
ALEANDRA ALVES DE HOLANDA

**INFLUÊNCIA DA FORMAÇÃO DO CURSO DE PEDAGOGIA DO PRONERA DA
UFPB NA GESTÃO DE UMA ESCOLA DO CAMPO**


Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
ao Departamento de Educação do Campo da
Universidade Federal da Paraíba, como
requisito parcial para obtenção do título de
Especialista em Educação do Campo.

APROVADO EM 15 / 12 / 2017

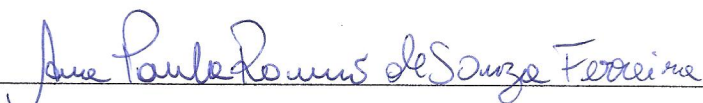
BANCA EXAMINADORA



Dra. Deyse Morgana das Neves Correia – orientadora (IFPB)



Dra. Maria do Socorro Xavier Batista – examinadora (UFPB)



Dra. Ana Paula Romão de Souza Ferreira – examinadora (UFPB)

À minha família, por todo o apoio e os ensinamentos ao longo dessa trajetória e ao longo da vida.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, pela força que me mantém firme diante dos obstáculos da vida.

À minha família, pelo incentivo e a compreensão.

À professora Dra. Deyse Morgana das Neves Correia, minha orientadora, pelas valorosas orientações, pelo tempo dedicado e pelo empenho durante todo esse percurso.

À professora Dra. Maria do Socorro Xavier Batista, por todo o incentivo ao longo desses 10 anos, pela gentileza de fazer parte da banca e pelas contribuições.

À professora Dra. Ana Paulo Romão, pela participação na banca e por todas as contribuições proferidas.

Às professoras e aos professores do curso, pelos conhecimentos compartilhados.

Às companheiras Ana Clara e Vanessa, que fizeram parte dessa caminhada como parceiras de orientação. Muito grata por todos os momentos que dividimos.

À Cacilda, que esteve sempre incentivando nos momentos de angústia.

À gestão da escola, pela disponibilidade e pela vasta contribuição para a construção desse trabalho.

À escola e aos/as professores/as que me acolheram e contribuíram para a realização do trabalho.

Aos/as colegas de curso, por todos os momentos compartilhados.

Ao Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária – INCRA, em especial, a Gentil, pela gentileza e presteza com a qual me atendeu.

E, enfim, a todos e a todas que contribuíram para a realização deste trabalho. Muito grata!

Quando o homem compreende a sua realidade, pode levantar hipóteses sobre o desafio dessa realidade e procurar soluções. Assim, pode transformá-la e o seu trabalho pode criar um mundo próprio, seu Eu e as suas circunstâncias.

Paulo Freire

RESUMO

Na trajetória dos movimentos sociais do campo, a educação tem sido uma bandeira de luta e tem ajudado a firmar direitos. Nesse sentido, a Educação do Campo surge como fruto das mobilizações dos movimentos sociais e, entre as conquistas decorrentes dessas lutas, são evidentes os avanços no que diz respeito às políticas e programas de Educação do Campo, sendo o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA) um exemplo disso. A partir do olhar analítico sobre a atuação de uma egressa do Curso de Pedagogia do PRONERA, apresentamos aqui a influência da sua formação na gestão de uma escola do campo, localizada no Conde/PB. Buscamos verificar as práticas da gestão no cotidiano da escola, identificar os princípios da Educação do Campo vivenciados nas práticas de gestão e, por fim, analisar os aspectos de mudança percebidos na gestão da escola. A pesquisa teve abordagem qualitativa e natureza exploratória, apresentando-se como um estudo de caso. Para o cumprimento da proposta deste trabalho, utilizamos concomitantemente da pesquisa bibliográfica, documental e de campo, sendo esta última caracterizada pela utilização dos procedimentos de observação e de entrevista semiestruturada. Dessa forma, foi possível constatar a atuação da gestora com base nos princípios de uma gestão democrática, que se constitui a partir do diálogo. Foi possível perceber ainda que a formação do PRONERA contribuiu para o autoreconhecimento e a construção da identidade camponesa da gestora e, consequentemente, vem contribuindo para a construção da identidade da escola e da comunidade. Viabilizando uma percepção de mudança a partir de ações desenvolvidas no ambiente escolar, que têm modificado a questão pedagógica da escola e que impulsionou a reformulação do Projeto Político Pedagógico. As mudanças ainda são notadas na tomada de decisão, o que caracteriza princípios de uma gestão democrática, também percebida a partir dos encaminhamentos dados aos planejamentos.

Palavras-Chave: Gestão Escolar. PRONERA. Educação do Campo.

ABSTRACT

In the path of the social movements on the Brazilian countryside, Education has been a battleflag, helping to build and consolidate people's rights. In this sense, Education on the Countryside has risen as a consequence of the mobilization of the social movements and, among the conquests resulting from these struggles, the achievements regarding the policies and programs of Education on the Countryside are obvious, being the National Program for Education on Land Reform (Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA) a relevant example. Starting from an analytical look at the performance of a former student from the Pedagogy course of PRONERA, this work presents the influence of her background on the management of a country school located in Conde/PB. We sought to observe the management practices applied on the school's daily life, identifying the principles of Education on the Country experienced on these management practices and, therefore, analysing the aspects of change perceived on the school's management. The research followed a qualitative approach and exploratory nature, being based on a case study. In order to fulfill the work's proposal, we made concomitant use of the bibliographical research, documental and field-based, being the latter characterized by the usage of the procedures of observation and semi-structured interviews. This way, we were able to verify the work of the manager based on the principles of a democratic management, built from a foundation established from dialogue. It was also possible to realize that the teaching provided by PRONERA contributed for the self-acknowledgement and the construction of the peasant's identity of the manager and, hence, has continuously contributing for the construction of the identity of the whole school and its surrounding community. Making feasible a perception of change arising from actions developed on the school's environment, which has modified the pedagogical question of the school, and propelled the reformulation of the Pedagogical Political Project. The changes are still perceived on the decision making, what characterizes the principles of a democratic administration, also perceived out of the forwardings given to the plannings.

Keywords: School administration. PRONERA. Countryside education.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Escola José Albino Pimentel	15
Figura 2 - Escola José Albino Pimentel	15
Figura 3 - Crianças participando de brincadeiras referentes ao dia 12 de outubro	35
Figura 4 - Crianças participando de brincadeiras referentes ao dia 12 de outubro	35
Figura 5 - Alunos/as em apresentação do Projeto Clamores Antigos	36
Figura 6 - Estandarte do Projeto Clamores Antigos exposto na escola	41
Figura 7- Crianças em atividade do Projeto Semente Cinematográfica / Inventar com a Diferença	43

LISTA DE SIGLAS

CE - Centro de Educação

CNBB - Conferência Nacional dos Bispos do Brasil

CNE - Conselho Nacional de Educação

ENERA - Encontro Nacional das Educadoras e Educadores da Reforma Agrária

INCRA- Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC - Ministério da Educação e Cultura

MEPF- Ministério Extraordinário da Política Fundiária

MST - Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra

PEC-MSC - Programa Estudante Convênio – Movimentos Sociais do Campo

PNERA - Pesquisa Nacional sobre Educação na Reforma Agrária

PNFC - Programa Nacional de Crédito Fundiário

PPC - Projeto Pedagógico de Curso

PPP - Projeto Político Pedagógico

PRONERA - Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária

UFPB - Universidade Federal da Paraíba

UNB - Universidade de Brasília

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

UNICEF - Fundo das Nações Unidas para a Infância

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
2 PROGRAMA NACIONAL DE EDUCAÇÃO NA REFORMA AGRÁRIA: CONTRIBUIÇÕES PARA A EDUCAÇÃO DO CAMPO.....	18
3 GESTÃO E EDUCAÇÃO DO CAMPO: ENSINAMENTOS DO CURSO DE PEDAGOGIA DO PRONERA	28
4 AS PRÁTICAS GESTORAS NA ESCOLA DO CAMPO: ESTUDO DE CASO DA INFLUÊNCIA DA FORMAÇÃO DO CURSO DE PEDAGOGIA DO PRONERA DA UFPB	34
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	47
REFERÊNCIAS	49

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho, que tem como tema a formação no Curso de Pedagogia do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA) oferecido pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB) e a sua influência na gestão de uma Escola do Campo, foi motivado pela minha trajetória pessoal e acadêmica. Primeiro porque a educação rural está presente na minha história, pois parte da minha vivência foi no campo, onde cursei o Ensino Fundamental e frequentei, indiretamente, as aulas de Educação de Jovens e Adultos de diversos programas dos quais meu pai participou como aluno.

Esse foi um fator importante que me fez enveredar pelos caminhos da Educação do Campo, por todas as questões que, naquele contexto, me inquietavam e por aquelas que passaram a me inquietar com o passar do tempo, desde a estrutura física da escola até a sua organização que, se comparada às escolas da cidade, em nada se igualava, pois a localizada no campo se resumia a uma sala de aula que comportava os estudantes, na época, da 1ª e 2ª série no primeiro turno e da 3ª e 4ª série no segundo turno. O local onde as aulas eram ministradas servia também como refeitório, secretaria, biblioteca e ambiente de recreação. Convivíamos com a falta do essencial, como por exemplo, material didático, merenda escolar e banheiros. Também não tínhamos acesso aos níveis mais elevados de escolaridade, quando se concluiu a então 4ª série, era preciso se deslocar para a cidade.

Mesmo, posteriormente, estudando na cidade, os laços com o campo prevaleceram, o que me fez refletir acerca das realidades vivenciadas e, nas duas experiências a seguir, encontro respostas para as situações que me incomodavam. As experiências me permitiram entender que aquela realidade era uma situação de descaso, de negação de direitos, de ausência de políticas públicas para as populações do meio rural.

A reaproximação com a realidade da educação no campo se deu no Curso de graduação, a partir da vivência no PRONERA, inicialmente no Projeto de Alfabetização e Escolarização de Jovens e Adultos, como bolsista, acompanhando os/as educadores/as nos planejamentos nas áreas de reforma agrária, no período de 2003 a 2005 e, posteriormente, acompanhando o Curso de Licenciatura em Pedagogia com área de aprofundamento em Educação de Jovens e Adultos, realizado no Centro de Educação (CE) da UFPB, através do Programa Estudante Convênio – Movimentos Sociais do Campo (PEC-MS), que é fruto da parceria da UFPB com o PRONERA, do qual participei acompanhando no apoio à coordenação de 2008 a 2011.

A experiência proporcionada por essas vivências permitiu conhecer a proposta educativa na perspectiva dos movimentos sociais do campo - a Educação do Campo, a qual, além da afirmação do direito à escolarização, se torna um instrumento de emancipação e de afirmação dos sujeitos como cidadãos, com o objetivo de promover o desenvolvimento do campo. A educação tem sido uma bandeira de luta dos movimentos sociais na sua trajetória e, dessa forma, tem ajudado a firmar direitos. “A Educação do Campo nasce como mobilização/pressão dos movimentos sociais por uma política educacional para comunidade camponesa [...] (CALDART, 2002, p.71)”.

Entre as conquistas decorrentes das lutas dos trabalhadores, são evidentes os avanços no que diz respeito às políticas ou programas de educação do campo e o PRONERA é um exemplo disso. Criado em 16 de abril de 1998, pelo Ministério Extraordinário de Políticas Fundiárias, por meio da Portaria nº 10/98, sua criação e implantação se deram a partir das lutas dos movimentos sociais e sindicais do campo.

Este Programa busca fortalecer a educação nas áreas de Reforma Agrária, por meio de metodologias voltadas para a especificidade do campo, com o objetivo de contribuir para a promoção do desenvolvimento sustentável. Por meio do PRONERA, jovens e adultos têm acesso a cursos de educação básica (Alfabetização, Ensino Fundamental e Médio), técnicos profissionalizantes de nível médio, cursos superiores e de pós-graduação (Especialização e Mestrado) (BRASIL, 2016).

Nesse sentido, essa minha experiência, “encerrada” em 2011, aliada às discussões vivenciadas no decorrer do Curso de Especialização em Educação do Campo, me motivaram a conhecer, de forma mais sistemática, o cotidiano de uma escola do campo, que tem como membro da direção, uma educadora egressa da primeira turma do Curso de Pedagogia do PRONERA.

Essa inquietação me leva a refletir sobre os resultados das políticas de Educação do Campo no território de vida e trabalho dos sujeitos do campo, pois essa é uma realidade em que uma professora, oriunda de um curso do PRONERA, passou a ser gestora na escola na qual estudou na infância e estagiou no período do Curso de graduação. Nota-se que os espaços da escola estão sendo ocupados por sujeitos que tiveram acesso a uma educação que atende às especificidades da Educação do Campo, ou seja, que proporciona uma prática educativa a partir do diálogo, na perspectiva de uma formação crítica; que propicia o exercício de atividades de gestão democrática na escola do campo; e que enfatiza a relação com a cultura, valores, a valorização do trabalho no campo e a participação social, para fortalecer as áreas de Reforma Agrária. São essas experiências que sinalizam mudanças na condução da

educação nas escolas do campo, na prática docente, no currículo da escola, no intercâmbio de conhecimentos populares e “universais”.

Essas mudanças sinalizadas materializam as reivindicações dos movimentos sociais pela formação dos/as educadores/as por entenderem a importância do papel desses profissionais para a valorização da educação dos diferentes grupos que vivem no campo.

De acordo com os dados da II Pesquisa Nacional de Educação na Reforma Agrária¹ (PNERA), a Paraíba aparece como um dos estados que mais desenvolveu cursos do PRONERA, considerando o período de 1998 a 2011. Os cursos do PRONERA aconteceram em 64 municípios, beneficiando populações do campo residentes em todas as regiões do estado, desde a Zona da Mata (Litoral) ao Sertão. Muitos cursos tiveram uma abrangência regional ou nacional, recebendo estudantes de vários estados brasileiros, o que ampliou o alcance do PRONERA na Paraíba para além de suas fronteiras (CORREIA, 2016). A Paraíba também se destacou entre os estados que mais ofertou cursos superiores/de formação de educadores, compreendendo 05 cursos, considerando um total de 280 ingressantes.

A dimensão da formação dos educadores do PRONERA é mencionada na II PNERA ressaltando a importância da sua contribuição para a atuação nos assentamentos e acampamentos da reforma agrária. Essa dimensão significa que o Programa possibilitou bem mais do que o acesso à formação dos educadores, ou seja, deu condições para que estes ampliassem o direito à educação para jovens e adultos nas suas próprias localidades. Um direito negado durante muito tempo, resultante de um contexto de injustiças, desigualdades sociais, exploração e dominação.

Entre os cursos de formação de educadores desenvolvidos na Paraíba está o Curso de Pedagogia – Licenciatura em Magistério do Ensino Fundamental dos anos iniciais com Área de Aprofundamento em Educação de Jovens e Adultos, criado em 2007, cuja primeira turma atendeu a 58 ingressantes, oriundos/as das seguintes regiões do estado: Litoral Sul, Litoral Norte, Várzea, Agreste, Guarabira, Campina Grande e Sertão. O curso se propôs a formar professores para atuar na Educação do Campo, especificamente em áreas de reforma agrária, tendo a docência como base obrigatória da formação e da identidade profissional, preparando para atuar na organização e gestão de sistemas, unidades de ensino e projetos educacionais.

¹A I PNERA foi realizada em 2004, pelo INCRA/PRONERA, em conjunto com o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), do Ministério da Educação (MEC). A pesquisa teve o objetivo de caracterizar a demanda educacional e diagnosticar a situação do ensino ofertado nos assentamentos do INCRA criados a partir de 1985. Já a II PNERA tratou do Banco de Dados do PRONERA – o DATAPRONERA, que levantou dados das ações do Programa considerando o período de 1998 a 2011.

Vislumbrando a formação oferecida no Curso de Licenciatura em Pedagogia, sugerem-se alguns questionamentos: A formação oferecida no PRONERA tem impactado na atuação profissional nas escolas do campo? Que ações estão sendo desenvolvidas pela egressa do PRONERA na gestão da escola? Há percepção de mudanças na gestão a partir dos princípios da Educação do Campo aprendidos durante o Curso? Essas questões levantadas nos remetem a um questionamento maior: Qual a influência da formação do Curso de Pedagogia do PRONERA na gestão de uma Escola do Campo?

Diante dessa questão, este trabalho teve como objetivo analisar a influência da formação do Curso de Pedagogia do PRONERA da UFPB na gestão de uma Escola do Campo. Nesse sentido, buscou-se, inicialmente, verificar as práticas da gestão no cotidiano da escola; identificar os princípios da Educação do Campo vivenciados nas práticas de gestão na escola; e, por fim, analisar os aspectos de mudança percebidos na gestão da escola.

A pesquisa ocorreu na Escola José Albino Pimentel, fundada em 1979, localizada em Gurugi, no Município de Conde – PB, Litoral Sul, às margens da PB 018. A escola funciona nos dois turnos, com Educação Infantil e Ensino Fundamental I. Não tem classes multisseriadas.

Com relação à infraestrutura, a escola dispõe de 06 (seis) salas de aula, 01 (uma) secretaria, 01 (uma) cozinha, 01 (um) refeitório (área coberta), 01 (uma) sala da direção, 01 (um) banheiro para funcionários/as, 01 (um) banheiro feminino e 01 (um) masculino (adaptados e com chuveiro), 01 (uma) dispensa, pátio (descoberto), caixa-d'água e 01 (uma) sala onde é desenvolvido o Projeto Escola Experimental de Cinema. Com relação aos equipamentos, a escola dispõe de computadores administrativos, televisor, copiadora, equipamento de som, impressora, aparelho de DVD e internet.

Figuras 1 e 2: Escola José Albino Pimentel



Fonte: Arquivo pessoal, 2017.

A escola hoje é composta por mais de 200 (duzentos) estudantes, oriundos de assentamentos e comunidades quilombolas. Os/as estudantes não utilizam transporte público para chegarem à escola; a maioria faz o percurso caminhando. Uma parte dos/as 12(doze) professores/as que compõem o quadro são da comunidade. Com relação aos/as funcionários/as, 07 (sete) são moradores/as da própria comunidade e 02 (dois) residem na zona urbana. Apesar de estar localizada no campo, a escola apresenta algumas características de uma escola urbana, pois fica às margens de uma rodovia, uma área movimentada da comunidade.

Considerando os objetivos propostos a se realizar na referida escola, esta pesquisa caracterizou-se como exploratória, por proporcionar maior familiaridade com o tema, buscando torná-lo mais explícito e claro (GERHARDT; SILVEIRA, 2009).

Quanto à abordagem, classificou-se como qualitativa, pois segundo Minayo (2009), a pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares, se preocupando com um nível de realidade que não pode ser quantificado e trabalhando com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes.

Quanto ao tipo de pesquisa, apresentou-se como um estudo de caso, pois de acordo com Fonseca (2002, p.33), esse “tipo de pesquisa pode ser caracterizado como um estudo de uma entidade bem definida como um programa, uma instituição, um sistema educativo, uma pessoa, ou uma unidade social”. Nesse caso, o estudo se deu acerca da gestão da escola, especificamente, da atuação de um membro da gestão, tendo em vista o seu processo de formação.

Para o cumprimento da proposta deste trabalho, utilizou-se de múltiplos procedimentos que se complementam, atendendo à proposta da “triangulação”, às vezes de forma concomitante, outras sequenciais (FLICK, 2009). Por se tratar de um estudo de caso, a triangulação é um caminho seguro para a validação da pesquisa.

Teve-se como ponto inicial, a pesquisa bibliográfica para o embasamento da fundamentação, considerando que essa é uma etapa fundamental de todo trabalho científico. Dessa forma, consistiu em um levantamento em livros, artigos, teses e dissertações que versam sobre Educação do Campo, PRONERA e gestão escolar. Utilizou-se ainda da pesquisa documental baseada na análise da Resolução nº 61/2007, documento de aprovação do Curso de Licenciatura em Pedagogia do Campo do PRONERA, no qual verificaram-se os princípios norteadores do Curso, objetivos, perfil do profissional, as ementas, o Projeto Político Pedagógico (PPP), de uma forma geral, e os planos de Curso.

No que concerne à pesquisa de campo, a técnica utilizada foi a observação, que segundo Gerhardt e Silveira (2009), desempenha um importante papel no contexto da descoberta e possibilita um contato mais próximo com o objeto de estudo. Nesse sentido, a observação se deu acompanhando a gestora no ambiente escolar (no dia a dia e em festividade).

Utilizou-se ainda a entrevista semiestruturada, por ser flexível, possibilitando que o “pesquisador organize um conjunto de questões sobre o tema que está sendo estudado, mas permite, e às vezes até incentiva, que o entrevistado fale livremente sobre assuntos que vão surgindo como desdobramentos do tema principal” (GERHARDT; SILVEIRA, 2009, p. 72). Nesse caso, a entrevista se deu com a gestora, no dia 16 de novembro de 2017, tratando da concepção de Educação do Campo, das práticas da gestão, da contribuição da formação do PRONERA para a sua atuação como gestora, da percepção de mudança da gestão com relação à escola (considerando a escola na sua infância, no período de estágio e agora, enquanto gestora) e ainda sobre o PPP da escola e o planejamento educacional.

Partindo para a organização das ideias e análises construídas neste estudo, os capítulos que seguem estão estruturados contemplando as seguintes discussões:

O segundo capítulo aborda o PRONERA, consolidando a discussão em torno do histórico e das ações, perpassando pela motivação do seu surgimento, os cursos oferecidos, sua expansão e, especificamente, a proposta do Curso de Licenciatura em Pedagogia da UFPB. A discussão discorre ainda acerca das contribuições do Programa apresentadas nas repercussões no decorrer da sua trajetória, podendo citar: “a garantia do direito à educação, respeitando a especificidade do sujeito camponês; a assunção da estratégia de gestão participativa; a formação de professores; a associação da elevação da escolaridade com a profissionalização da juventude camponesa; e a criação de novos programas de atendimento educacional para a população rural” (CORREIA, 2016, p.105).

No terceiro capítulo, que trata da gestão e Educação do Campo, abordam-se as concepções e modelos de gestão, tendo como foco a proposta na perspectiva da Educação do Campo, especificamente, a trabalhada na disciplina Gestão Educacional ministrada no Curso de Licenciatura em Pedagogia.

O quarto capítulo trata da análise do estudo de caso e a discussão ocorre acerca das práticas gestoras na escola pesquisada, considerando sua correlação com os princípios da Educação do Campo (ênfatisados na formação no PRONERA), as dificuldades enfrentadas, a relação com a comunidade e o PPP da escola.

2 PROGRAMA NACIONAL DE EDUCAÇÃO NA REFORMA AGRÁRIA: CONTRIBUIÇÕES PARA A EDUCAÇÃO DO CAMPO

Este capítulo tem por objetivo discutir acerca do PRONERA, considerando o seu percurso histórico, a motivação do seu surgimento, suas ações e os cursos oferecidos, perpassando pela sua expansão no decorrer da sua trajetória. A discussão perpassa ainda pelas repercussões do Programa e, por fim, traz a abordagem acerca da proposta do Curso de Licenciatura em Pedagogia da UFPB.

O PRONERA é uma política pública do governo federal legislada pelo Decreto n.º 7.352, de 04 de novembro de 2010, cujo objetivo é “fortalecer as áreas de Reforma Agrária enquanto espaços de vida em todas as suas dimensões: econômicas, sociais, educacionais, políticas e culturais” (BRASIL, 2016, p. 08). Tem como parceiros as instituições de ensino, pesquisa e extensão, públicas e privadas sem fins lucrativos e fundações de apoio; as secretarias municipais e estaduais de educação; e os movimentos sociais e sindicais representativos do público participante do PRONERA.

O público do Programa é assim definido: população jovem e adulta das famílias beneficiárias dos projetos de assentamento criados ou reconhecidos pelo INCRA e do Programa Nacional de Crédito Fundiário (PNFC); alunos de cursos de especialização promovidos pelo INCRA; professores e educadores que exerçam atividades educacionais voltadas às famílias beneficiárias; e demais famílias cadastradas pelo INCRA. O PRONERA, com um grande alcance, atuando em diferentes localidades, é um instrumento de luta para buscar melhores condições de vida no campo, com o objetivo de “fortalecer a educação nas áreas de Reforma Agrária estimulando, propondo, criando, desenvolvendo e coordenando projetos educacionais, utilizando metodologias voltadas para a especificidade do campo, tendo em vista contribuir para a promoção da inclusão social com desenvolvimento sustentável” (BRASIL, 2016, p. 16).

O PRONERA surgiu por meio da portaria n.º10/98, do Ministério Extraordinário de Política Fundiária (MEPF), em 1998, como uma conquista das lutas e pressões intensas dos movimentos sociais e sindicais pela garantia do acesso à escolarização dos jovens e adultos das áreas de reforma agrária. Antes do seu surgimento, percorreu-se um longo caminho de luta e de discussões sobre a situação educacional no campo. Ele nasceu no cenário de reivindicações pela Reforma Agrária, impactado pelos massacres ocorridos em Corumbiara, em Rondônia, em 1995, e Eldorado dos Carajás, no Pará, em 1996 (CORREIA, 2016). Esse cenário de violência colocou em discussão a questão da Reforma Agrária na agenda política

brasileira e os movimentos sociais, nesse contexto, inseriram nas discussões a questão da Educação do Campo.

No contexto de luta e resistência dos movimentos sociais, o PRONERA emergiu no I Encontro Nacional das Educadoras e Educadores da Reforma Agrária (ENERA), para celebrar os dez anos do Setor de Educação do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) e produzir um balanço dos resultados obtidos nos diferentes níveis de escolarização até então desenvolvidos (MOLINA; JESUS, 2011). O I ENERA, uma parceria entre a Universidade de Brasília (UnB), o MST, a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), foi um exemplo de denúncias e de efervescência da luta pela terra, após uma série de acontecimentos que motivaram a mobilização e envolvimento dos/as trabalhadores/as (MOLINA e ANTUNES-ROCHA, 2014).

O Encontro permitiu identificar os envolvidos com a educação na Reforma Agrária, que vinham desenvolvendo trabalhos isoladamente. Percebeu-se a necessidade de construir uma articulação entre os parceiros para impulsionar avanços com relação à escolarização nas áreas de Reforma Agrária. Esse foi o primeiro passo para se construir as articulações e lutas, que levaram à criação do PRONERA.

Ainda em 1997, representantes de universidades brasileiras reuniram-se, na UnB, com o propósito de discutir a participação das instituições de Ensino Superior no processo educacional nas áreas de assentamentos rurais. Nessa discussão, decidiu-se dar prioridade à alfabetização de jovens e adultos em razão do elevado índice de analfabetismo e os baixos níveis de escolaridade entre os trabalhadores de Reforma Agrária, constatado a partir de um estudo denominado Censo da Reforma Agrária, encomendado pelo MEPPF, em 1997. Esse índice justificou a necessidade de programas de educação específicos para as áreas de Reforma Agrária (SANTOS, 2012).

Nessa perspectiva, após intensas discussões e mobilizações, em 16 de abril de 1998, criou-se o PRONERA, que teve início com turmas de alfabetização e escolarização de Jovens e adultos, pela necessidade que se apresentava no momento e, desde a sua criação, os cursos vieram se expandindo, considerando as demandas dos movimentos sociais.

A partir de 2005, com a publicação do resultado da I PNERA, que apresentou a situação de escolaridade da população e das escolas localizadas nos assentamentos, apresentando um índice insatisfatório com relação à alfabetização, a oferta de educação fundamental completa, o Ensino Médio e o acesso ao Ensino Superior, o PRONERA, que

executava projetos de alfabetização e escolarização em séries iniciais, passou a incentivar projetos de Ensino Fundamental completo e nível médio. A partir de então, com o desenvolvimento desses projetos, passam a existir outras demandas e houve uma expansão dos Cursos.

Ao longo do seu percurso, o PRONERA construiu uma significativa caminhada e uma considerável contribuição que pode ser observada nos números correspondentes às suas ações e expansão pelos estados brasileiros, representando, além do acesso à escolarização de milhares de jovens e adultos trabalhadores das áreas de Reforma Agrária, o resultado de inúmeras batalhas travadas pelos movimentos sociais e seus parceiros, iniciadas bem antes da criação do Programa e se estendendo por todo esse percurso, e são essas batalhas que trazem resultados significativos.

Considerando os dados da II PNERA, vemos que o PRONERA esteve presente em 880 municípios, totalizando 320 Cursos, em 82 instituições, assistindo a 164.894 educandos/as das áreas de Reforma Agrária. Percebe-se a dimensão alcançada pelo Programa quando se comparam os projetos apoiados no seu surgimento, em 1998, restritos à alfabetização e escolarização inicial de jovens e adultos, aos dados recentes apresentados no manual de operações de 2016, que define o apoio do PRONERA a projetos de:

Alfabetização e escolarização de jovens e adultos no ensino fundamental e médio; Capacitação e escolarização de educadores para o ensino fundamental nas áreas de reforma agrária; Formação inicial e continuada de professores que não possuem formação, sendo nível médio, na modalidade normal, ou em nível superior, por meio das licenciaturas; Formação de nível médio, concomitante/integrada ou não com ensino profissional; Curso técnico profissional de nível médio; Formação de nível superior, pós-graduação lato e stricto sensu: residência agrária/especialização, especialização e mestrado, de âmbito nacional, estadual e regional em diferentes áreas do conhecimento [...].

O PRONERA, que teve início com o curso de alfabetização de Jovens e adultos, diante de um contexto de analfabetismo no campo, foi ampliando suas ações nos demais níveis de ensino e, ao longo desses 19 anos, se expandiu para diferentes regiões do país, contemplando diferentes modalidades de ensino. Os dados apresentados mostram que desde a sua criação, o Programa se expandiu e deu frutos, proporcionando aos povos do campo acesso a uma educação que tem suas bases fundamentadas na Educação Popular, uma educação que respeita a diversidade do campo. Os resultados são saldos positivos da luta por educação, que está inteiramente ligada ao processo histórico da luta pela terra, travada pelos movimentos sociais camponeses como expressões da indignação pela negação de direitos. Para Caldart (2002, p.

132), “os movimentos sociais, através das suas lutas e suas formas de organização e de expressão, têm ajudado a firmar direitos, a humanizar as pessoas criando novas possibilidades de viver com dignidade [...]”.

Saindo de uma dimensão geral e partindo, especificamente, para o estado da Paraíba, podemos observar que, de acordo com os dados da II PNERA, com relação ao número de educandos no Ensino Superior, o estado está à frente, com 280 ingressantes. Já com relação os números de Cursos por superintendência, o estado está entre os cinco em destaque, ocupando o quarto lugar, com 21 Cursos, sendo 05 Cursos de Educação de Jovens e Adultos fundamental, 11 do Ensino Médio e 05 do Ensino Superior

No quadro abaixo podemos observar esses Cursos de acordo com suas modalidades/níveis de formação, atualizados a partir de dados informados pelo INCRA.

Quadro 1: Cursos realizados na Paraíba de 1998 a 2017

Quantidade	Curso	Instituição	Modalidade	Total
01	Educação de Jovens e Adultos – EJA em áreas de assentamentos rurais	UFPB	Jovens e Adultos	05
01	Educação de Jovens e Adultos – EJA, com escolarização	UFPB		
01	Curso de Alfabetização em áreas de assentamentos rurais – EJA	UFCG		
01	Projeto de Escolarização em áreas de assentamentos rurais – EJA	UFPB		
01	Curso de Escolarização em áreas de assentamentos rurais – EJA	UEPB		
05	Curso Técnico em Agropecuária com habilitação em Agricultura, Zootecnia e Agroindústria	EAFS (IFPB)	Ensino Médio	11
02	Curso Técnico em Agropecuária e Agroindústria (Conc. Ensino Médio)	UFPB		
01	Técnico em Agropecuária – Habilitação em Agroindústria	UFPB		
01	Curso Técnico em Enfermagem	UFPB		
02	Curso Normal de Nível Médio (Magistério)	UFPB		
01	Curso de Extensão - Formação sócio-histórica de jovens camponeses para inovação tecnológica no Semiárido Paraibano	CNPq/UFPB	Curso de Extensão Pós-Médio	02
01	Curso de Extensão Juventude Rural - Fortalecendo a inclusão produtiva na Zona da Mata e Brejo Paraibano	CNPq/UEPB		
03	Curso de Licenciatura em História	UFPB	Ensino Superior	06
01	Curso de Licenciatura em Ciências Agrárias	UFPB		
02	Curso de Licenciatura em Pedagogia	UFPB		
01	Curso de Especialização em Residência	UFPB		

	Agrária		Especialização	04
01	Processos Históricos e Inovações Tecnológicas no Semiárido	CNPq/UFPB		
01	Agricultura Familiar Camponesa e Educação do Campo	CNPq/UFPB		
01	Especialização em Agroecologia e Educação do Campo	CNPq/UEPB		

Fonte: INCRA-PB.

Os Cursos do PRONERA na Paraíba surgiram logo em seguida à criação do Programa, inicialmente com alfabetização de jovens e adultos e, posteriormente, foi adentrando a outros níveis. Na medida em que surgiram as demandas, novas instituições se comprometeram com a proposta, ampliando assim o número de parceiros. Os dados denotam, além da sua expansão, o resultado do comprometimento dos que estiveram e estão à frente dos Cursos.

Os dados apresentados apontam mais que números e estatísticas, como demonstra Correia (2016, p.105) que, ao discutir acerca das ações do PRONERA ao longo da sua trajetória, afirma que por trás dos índices relativos e absolutos, figuram repercussões de caráter e efeito políticos, pedagógicos, sociais e econômicos, como:

- 1) a garantia do direito à educação respeitando a especificidade cultural, temporal e social do sujeito camponês, permitida pela concepção e metodologia de ensino adotadas; 2) a assunção da estratégia de gestão participativa, formada por uma multiplicidade de esferas e instituições governamentais e da sociedade civil; 3) o foco na formação de professores, que tem uma ação dupla de, ao formar os educadores, fomentar a ampliação do acesso à educação de outros sujeitos nas próprias comunidades da reforma agrária; 4) a associação da elevação da escolaridade com a profissionalização da juventude camponesa, condição essencial para o incremento na qualidade de vida e no desenvolvimento do território rural; e, 5) a criação de novos programas de atendimento educacional para a população rural, fortalecendo a política de desenvolvimento do campo.

Diante da concepção acima apresentada, evidenciam-se as repercussões das ações do PRONERA que, como um instrumento de resistência, representam mais do que uma ampliação das oportunidades de acesso à escolarização, significa o acesso a uma educação diferenciada, com uma perspectiva emancipatória, que busca fortalecer a cultura e os valores das comunidades das áreas de Reforma Agrária, com a finalidade de transformação social e enfrentamento do modelo de sociedade vigente, com base na Pedagogia da Alternância, em que há interação entre os conhecimentos estudados e a realidade vivenciada no cotidiano do campo, para o pensar, repensar e o transformar a realidade (BRASIL, 2007).

Outro ponto apresentado acima, que sinaliza a atuação e repercussão do PRONERA na educação dos povos do campo, trata da assunção da estratégia de gestão participativa fazendo

destaque para a atuação das universidades e movimentos sociais e sindicais de trabalhadores rurais da agricultura familiar e da reforma agrária na execução do Programa (CORREIA, 2016). Essas parcerias impulsionaram desde a elaboração, execução e acompanhamento dos projetos e os movimentos sociais têm um papel muito importante nesse processo, o de persistir na luta com suas reivindicações para que os projetos, de fato, aconteçam.

Com relação ao foco na formação, o PRONERA possibilitou aos educadores a formação para atuar no campo e, dessa forma, viabilizou o acesso à educação para outros jovens das áreas de Reforma Agrária, proporcionando uma educação diferenciada, que constitui sujeitos conscientes de seu papel na sociedade. Essa formação repercute no campo, contribuindo para desencadear mudanças nos processos de organização, de produção e desenvolvimento das comunidades.

Com relação à associação da elevação da escolaridade com a profissionalização da juventude camponesa, tem contribuído viabilizando a formação dos jovens das áreas de Reforma Agrária, possibilitando a autonomia e a cidadania dos que vivem no/do campo, na perspectiva da permanência nas suas localidades, produzindo e construindo a vida com dignidade, diferenciando-se da educação rural que

teve como propósito a escolarização como instrumento de adaptação do homem ao produtivismo e à idealização de um mundo do trabalho urbano, tendo sido um elemento que contribuiu ideologicamente para provocar a saída dos sujeitos do campo para se tornarem operários na cidade (OLIVEIRA; CAMPOS, 2012, p. 240).

Sobre a criação de novos programas de atendimento educacional para a população rural, a experiência do PRONERA, pela sua abrangência, influenciou e serviu de subsídio para a elaboração e o avanço de outras políticas de Educação do Campo, tendo em vista o desenvolvimento do campo por meio de ações educativas.

As repercussões abordadas demonstram o resultado da concretização do PRONERA que “se afirma igualmente com um caráter instituinte, pois, pelos seus princípios e pela sua forma, permitiu mudanças significativas nos projetos educacionais desenvolvidos nas instituições de ensino, nos vários níveis e nos mais diversos campos do conhecimento” (SANTOS, 2012, p. 633).

No que diz respeito à formação de educadores, o PRONERA vem contribuindo, de forma direta e indiretamente, para assegurar o direito ao acesso à educação em seus diversos níveis, pois, além de possibilitar a formação de educadores/as que atuam nas escolas do campo em suas diferentes localidades, tem contribuído também para garantir o acesso dos

jovens e adultos a uma educação que vem sendo reivindicada pelos movimentos sociais, uma educação de qualidade e específica para a realidade dos povos do campo, que articule o conhecimento do cotidiano com o conhecimento científico. A formação de educadores vem refletindo na realidade do campo e tem modificado as possibilidades de desenvolvimento educacional nas escolas das áreas de Reforma Agrária, com a atuação dos egressos em espaços escolares e não escolares, na aprendizagem dos/as educandos/as em diversos níveis e modalidades do processo educativo, na gestão, na elaboração e implementação do PPP das escolas do campo.

Entre as experiências de formação de educadores tem-se o Curso de Pedagogia – Licenciatura em Magistério do Ensino Fundamental dos anos iniciais com Área de Aprofundamento em Educação de Jovens e Adultos, aprovado por meio da Resolução nº 61/2007 do Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão da UFPB.

O propósito do Curso foi “habilitar professores para atuar na Educação do Campo, especificamente, em áreas de Reforma Agrária, tendo a docência como base obrigatória de sua formação e identidade profissional” (BRASIL, 2007, p.10). Sua origem foi motivada pelas demandas dos movimentos sociais do campo na perspectiva de atender as necessidades de educadores e educadoras com formação de nível superior nas escolas do campo.

O Curso foi desenvolvido a partir de uma proposta estruturada num formato de Pedagogia da Alternância, na qual se realizaram períodos presenciais - tempo escola - vivenciados na UFPB, onde foram trabalhados os componentes curriculares presenciais e tempo comunidade, onde ocorreu a prática e o estágio supervisionado, promovendo uma constante troca entre seu ambiente de vida e trabalho e a universidade (BRASIL, 2007). De acordo com Santos (2012, p. 634):

Essa divisão dos tempos educativos em dois períodos assegura, nos projetos, a dimensão da indissociabilidade entre os conhecimentos sistematizados no ambiente escolar e/ou acadêmico e os conhecimentos presentes e historicamente construídos pelos camponeses, nos seus processos de trabalho de organização das condições de reprodução da vida no campo e nos processos organizativos de classe.

Essa modalidade educacional, iniciada na França, no início do século 20, surge a partir de esforços dos/as agricultores/as com o intuito de buscar uma estratégia de escolarização adequada para manter os filhos vinculados à família. Com o seu processo de expansão, essa experiência chega ao Brasil em 1969, na cidade de Anchieta no Estado do Espírito Santo (ANTUNES-ROCHA e MUNARIM, 2011), encontrando rápida expansão com a orientação

dos Padres Jesuítas (BRASIL, 2006). Nos dias atuais, a experiência da Pedagogia da Alternância perpassa por diferentes estados brasileiros e o Curso de Pedagogia foi desenvolvido a partir dessa proposta, estruturada num formato da alternância entre universidade e comunidades.

O Curso se desenvolveu em quatro anos letivos, divididos em oito (08) semestres, e foram ministrados 46 componentes curriculares, com carga horária correspondente a 3.210 horas-aula, sendo 2.568 horas-aula no tempo escola e 642 horas-aula no tempo comunidade. Durante esse tempo, houve trocas de conhecimentos entre o campo (nas suas diferentes localidades) e o ambiente acadêmico, favorecendo reflexões sobre a realidade do campo. A proposta curricular teve como ponto de partida os interesses e realidade dos/as assentados/as do Estado e do Nordeste, respeitando, portanto, a peculiaridade de cada um, na perspectiva de valorizar os elementos que compõem a cultura do homem brasileiro. Além dos componentes curriculares, os/as estudantes participaram de seminários com temáticas relativas ao campo, à reforma agrária e à luta dos movimentos sociais.

Com uma metodologia que parte da interação entre o professor e o saber popular, partindo da prática social do aluno, problematizando o processo de Educação do Campo (BRASIL, 2007), a proposta inicial do Curso era formar 60 (sessenta) educadores/as para as áreas de reforma agrária, porém foram aprovados 58 educandos/as no processo de seleção, destes selecionados 44 concluíram o Curso. As aulas iniciaram em 2008, estendendo-se até 2011 e aconteceram em períodos integrais no CE da UFPB, campus I.

O Curso atendeu a 20 municípios paraibanos, distribuídos em 07 regiões do estado. Os/as estudantes/participantes eram oriundos/as de diferentes municípios paraibanos, como: Conde, Alhandra, Caaporã, Pitimbu, Cruz do Espírito Santo, Sapé, Itabaiana, Mogeiro, São Miguel de Taipu, Jacaraú, Bananeiras, Dona Inês, Alagoinha, Riachão, Araçagi, Pilões, Campina Grande, Aroeiras, Esperança e Poço Dantas. Alguns cursos receberam estudantes de vários estados do Brasil, o que não foi o caso do Curso de Pedagogia, pois todos residiam na Paraíba.

Antes do Curso de Pedagogia, a UFPB, Campus I, já vinha desenvolvendo várias atividades vinculadas ao PRONERA, como por exemplo, a Capacitação de Monitores Alfabetizadores para atuar na alfabetização de Jovens e Adultos; Alfabetização de Jovens e Adultos e Escolarização de Jovens e Adultos, 1º segmento do Ensino Fundamental; o Curso Normal de Nível Médio para jovens e adultos; o Curso Técnico de Enfermagem; o Curso de Licenciatura em História e o Curso de Licenciatura em Ciências Agrárias.

Entre os objetivos específicos do Curso, abordados no PPP, destacam-se aqui os considerados relevantes para a discussão que pretendemos traçar. Vejamos:

Promover a educação do aluno do campo, enfatizando a relação com a cultura, valores, com a formação para o trabalho e participação social; Proporcionar uma prática educativa a partir do diálogo com as grandes questões de educação e de desenvolvimento social, a fim de desenvolver uma formação crítica; Desenvolver projeto educativo em articulação com estratégias específicas de desenvolvimento humano e social do campo e de seus sujeitos; Desenvolver formação que propicie o exercício de atividades de assessoramento e gestão pedagógica em projetos educativos nas áreas de assentamentos dos movimentos sociais do campo (UFPB, 2007, p. 10).

Os objetivos destacados vislumbram uma formação que proporcione uma educação que valorize a cultura, os valores e pense o campo a partir de um povo capaz de refletir a sua realidade. Uma educação com o intuito de fortalecer a agricultura camponesa e criar alternativas de resistência e permanência no campo, onde camponeses possam gerir a educação e os projetos destinados as áreas de Reforma Agrária.

De acordo com a discussão apresentada no PPP, o Curso pretendeu proporcionar as competências, atitudes e habilidades coerentes com seus objetivos e com o perfil profissional:

Articular os conhecimentos científicos com as experiências vivenciadas na prática pedagógica e com a realidade dos alunos; Participar da construção coletiva do projeto político-pedagógico contribuindo no exercício da gestão democrática da educação; Implementar formas de gestão democrática na escola, estando em condições de organizar e gerir, como profissional (UFPB, 2007, p. 7-8).

As atitudes, habilidades e competências apresentadas acima foram citadas de acordo com o que pretendemos discutir no decorrer desse trabalho, não significa que da forma descrita no PPP do Curso se resuma a esses três pontos. Porém aqui, são esses pontos que vamos nos deter. Além da discussão que se processa sobre a articulação dos conhecimentos científicos com as experiências vivenciadas na prática pedagógica e com a realidade dos alunos, já mencionada acima nos objetivos, outras duas questões são citadas, como a construção coletiva do PPP contribuindo no exercício da gestão democrática da educação e a implementação das formas de gestão democrática na escola.

A gestão democrática vem sendo discutida de forma muito frequente e essa discussão além de fazer parte de documentos que normatizam a ação educativa, é reforçada nos projetos educativos das unidades escolares. Tem-se discutido o modo de gerir as instituições de forma que permita a participação, transparência e a democracia. Na Educação do Campo, é

ressaltada, por exemplo, nas Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, que se refere às práticas de gestão da escola como está disposto no artigo 10:

O projeto institucional das escolas do campo, considerado o estabelecido no artigo 14 da LDB, garantirá a gestão democrática, constituindo mecanismos que possibilitem estabelecer relações entre a escola, a comunidade local, os movimentos sociais, os órgãos normativos do sistema de ensino e os demais setores da sociedade (BRASIL, 2002).

Como está disposto no artigo 10, a relação da escola do campo com a comunidade pressupõe a participação efetiva dos vários segmentos da comunidade escolar, propondo o envolvimento de todos que compõe a escola (professores, alunos, pais, direção, equipe pedagógica e demais funcionários), ressalta-se uma gestão compartilhada/ participativa.



3 GESTÃO E EDUCAÇÃO DO CAMPO: ENSINAMENTOS DO CURSO DE PEDAGOGIA DO PRONERA

Este capítulo trata da gestão e Educação do Campo, e a discussão perpassa sobre as concepções e modelos de gestão, tendo como foco a proposta na perspectiva da Educação do Campo, especificamente, a trabalhada na disciplina Gestão Educacional ministrada no Curso de Licenciatura em Pedagogia. Este recorte objetiva subsidiar a análise das ações da gestora no cotidiano da escola do campo, buscando possíveis interlocuções entre a teoria ensinada e a prática desenvolvida.

O Curso de Pedagogia do PRONERA teve por finalidade, além da habilitação de professores/as para atuar na Educação do Campo, a formação para a organização e gestão de sistemas, unidades de ensino e projetos educacionais. As intenções, no que diz respeito à formação para a gestão, foram reforçadas nos objetivos específicos do Curso, quando mencionavam uma formação para o exercício de atividades de assessoramento e gestão pedagógica em projetos educativos. Nas competências, atitudes e habilidades, coerentemente com os objetivos, era proferida a implementação das formas de gestão democrática na escola, estando em condições de organizar e gerir, como profissional, a articulação dos sujeitos escolares entre si e destes com os movimentos sociais fora da escola (UFPB, 2007).

Reforçando essa proposta, o Curso trouxe, entre os componentes curriculares, a disciplina Gestão Educacional, ministrada no 3º semestre do Curso, com 04 créditos - 60 horas, divididos em tempo escola, com 47h e tempo comunidade, com 13h. Dessa forma, para uma maior aproximação da discussão é importante apresentarmos aqui a ementa da disciplina, que trazia pontos como:

Modelos organizacionais de escola e formas de gestão; Gestão educacional e desafios do cotidiano escolar; A gestão democrática da unidade escolar: o processo administrativo e sua dimensão político-pedagógica; Autonomia das escolas; Educação, gestão democrática e participação popular; Orçamento e democracia; Cidadania na escola; Organização e funcionamento dos Conselhos Escolares (UFPB, 2007, p. 17).

Considerando a ementa acima, o plano de curso trabalhado na disciplina abordava conteúdos como: conceitos e concepções de Gestão Educacional nas políticas públicas; a gestão democrática e o processo administrativo na sua dimensão político-pedagógica: o PPP; cidadania na escola: educação não-formal e participação nos fóruns democráticos da escola; participação e decisão orçamentária na gestão do conselho escolar.

Os conteúdos citados apresentam aspectos que condizem com a gestão democrática, característica presente na proposta da Educação do Campo, discutida pelos movimentos sociais, uma educação como instrumento de transformação social, que leva a autonomia e a liberdade, contribuindo para a mobilização e organização dos camponeses, fortalecendo suas identidades.

Com base nos conteúdos mencionados, foram trabalhados os seguintes textos: Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas, de Maria da Glória Gohn; Caminhos possíveis na construção da gestão democrática da escola, de Ângelo Ricardo de Souza; O Projeto Político-Pedagógico no contexto da gestão escolar, de Janete Maria Lins de Azevedo; Pedagogia do Movimento Sem Terra, de Roseli Caldart; A resolução do Conselho Nacional de Educação (CNE) nº 1/2002; Conselho Escolar: estratégia de gestão democrática, do Caderno do MEC; e algumas filmografias que tratam de questões como: princípios e bases da gestão democrática, o Projeto Político-Pedagógico e conselhos Escolares.

Diante do que foi apresentado nessa descrição, procuramos mostrar a estrutura do Curso e, de forma específica, da disciplina Gestão Educacional, para compreendermos as contribuições da formação do PRONERA para os profissionais da Educação do Campo. Uma vez que, o Programa viabilizou uma educação na perspectiva de contribuir “na mobilização e organização dos camponeses em Movimentos Sociais, que fortaleçam e identifiquem sua presença coletiva na sociedade, e que sejam seu espaço principal de educação para a participação e para as lutas sociais necessárias” (CALDART, 2004 p. 19).

Consideramos importante ressaltar que, de acordo com o exposto, a discussão discorrerá, em algumas situações, com base nas concepções dos/as autores/as citados/as acima, para melhor entendermos parte do caminho percorrido pela egressa no seu processo de formação, considerando que esses/essas autores/as fizeram parte desse processo.

Com o propósito de fomentar esse debate, esse início de conversa se estrutura a partir da concepção de Cury acerca da gestão. Para ele, gestão “é, em si mesma, democrática, já que se traduz pela comunicação, pelo envolvimento coletivo e pelo diálogo[...], implica um ou mais interlocutores com os quais se dialoga pela arte de interrogar e pela paciência em buscar respostas que possam auxiliar no governo da educação, segundo a justiça[...]” (CURY, 2002, p.14-15).

Considerando a sua raiz etimológica, assim como discute Cury, a gestão em nada se compara a dimensão representada na sociedade, do gerente, de uma ordem autoritária. A gestão, por si só, é entendida como processo democrático, nesse sentido, remete ao diálogo, à

comunicação e ao convívio entre as pessoas que fazem parte daquele contexto, expressando suas ideias, solucionando conflitos.

Para entendermos a discussão sobre o que se processa acerca dos modelos de gestão escolar, ponderaremos aqui algumas considerações acerca da gestão gerencial, compartilhada e democrática.

Iniciamos aqui a discussão acerca da gestão gerencial, um modelo de gestão inspirado nas organizações empresariais. A autonomia é centralizada na figura do gestor e as opiniões dos sujeitos envolvidos são parcialmente acatadas. Dessa forma, objetiva-se a sujeição, o consenso, a reprodução. Nesse sentido, a possibilidade de emancipação e superação do contexto imposto é desestruturada pelo discurso de parcerias na relação com os funcionários e a comunidade (LIMA, PRADO E SHIMAMOTO, 2011). Nesse caso, não há uma participação com uma perspectiva transformadora, o que ocorre neste modelo de gestão é a transferência de papéis para a escola, justificada pela autonomia.

Com relação à gestão compartilhada, tem sua origem no setor produtivo, “é uma prática política, porém contraditória em relação à prática democratizadora. Sua marca principal é a de responsabilizar a comunidade pelo fracasso escolar, pelo abandono da escola. Busca compartilhar o poder de decisão, mas não compartilha o poder de manutenção” (LIMA, PRADO E SHIMAMOTO, 2011, p. 09). Nesse caso, o Estado se distancia de suas obrigações com relação à manutenção e o desenvolvimento das atividades, dessa forma, as responsabilidades são atribuídas à comunidade. Nesse modelo, a direção da escola é escolhida pela comunidade escolar, esse ato é o que garante o vínculo da comunidade com a escola, facilitando assim o comprometimento financeiro da escola pela comunidade, o que não caracteriza princípios de uma gestão democrática.

Com outra interpretação, Gohn (2006, p.37), na discussão acerca da educação não-formal, vê na prática da gestão compartilhada entre “escola/comunidade educativa, uma perspectiva para uma nova educação que forme o cidadão para atuar nos dias de hoje, e transforme culturas políticas arcaicas, arraigadas, em culturas políticas transformadoras e emancipatórias”. A educação nessa perspectiva não se faz apenas em salas de aulas e em cursos de modelos tradicionais, mas na gestão. É uma concepção diferente da exposta anteriormente. Essa expressão, no sentido que foi posto, caminha numa perspectiva democrática.

Dessa forma, partindo para a discussão da gestão na perspectiva democrática, prática fundada em princípios participativos e políticos, é importante trazer a concepção de Souza (2005, p. 01) que discute a ideia de gestão democrática como:

Processo político através do qual as pessoas na escola discutem, deliberam e planejam, solucionam problemas e os encaminham, acompanham, controlam e avaliam o conjunto das ações voltadas ao envolvimento da própria escola. [...] sustentado no diálogo e na alteridade, tem como base a participação efetiva.

A discussão que se processa acerca da gestão democrática na escola não se originou no contexto atual. Essa perspectiva evidencia-se com base na Constituição Federal de 1988, na qual, no artigo 206, inciso VI, menciona que o ensino será ministrado considerando, entre outros princípios, a gestão democrática do ensino público, na forma da lei. A necessidade do fortalecimento da gestão democrática também é referida no plano Decenal de Educação para Todos. Essa perspectiva é reforçada ainda na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº9394/96, no artigo 14 que determina:

Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios: I. participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola; II. participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares e equivalentes.

A análise da legislação evidencia pontos significativos acerca da participação da comunidade local e escolar, com seus diferentes atores, no que se refere à garantia da autonomia da escola. Nesse modelo, a gestão sai do âmbito da figura do gestor como o centro das decisões e a escola é um “empreendimento pessoal”, partindo para um modelo em que as decisões e as ações são elaboradas e efetuadas em conjunto, considerando a participação e a concepção de todos/as que estão envolvidos/as no cotidiano escolar, seus profissionais, a comunidade e suas condições, sem hierarquia. Nesse caso, todas as decisões e ações tomadas ou implantadas na escola têm que ser de conhecimento de todos/as. É importante também desvincular o princípio da gestão democrática do sentido de eleições para diretores. Podemos caracterizar as eleições como um instrumento de democracia, porém a gestão democrática não se resume apenas a essa ação.

É nessa perspectiva de gestão que caminha a Educação do Campo, com suas especificidades. A esse respeito, além do artigo 10 das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, que discute a garantia da gestão democrática, constituindo mecanismos que possibilitem estabelecer relações entre a escola, a comunidade local, os movimentos sociais, os órgãos normativos do sistema de ensino e os demais setores da sociedade, no artigo 13 a gestão democrática é ressaltada no momento em que se discute

sobre os componentes que os sistemas de ensino observarão no processo de normatização complementar da formação de professores para o exercício da docência nas escolas do campo.

A Gestão democrática também está em evidência nos princípios e pressupostos presentes nas propostas pedagógicas do PRONERA e no próprio Programa que se desenvolve “por meio de uma gestão participativa, cujas responsabilidades são assumidas por todos os envolvidos na construção, acompanhamento e avaliação dos projetos pedagógicos” (BRASIL, 2016, p.16).

Para a democratização da gestão no âmbito da escola, Souza (2005) vê como fundamental e como instituições que têm funcionado bem, os instrumentos como a Conferência Local da Comunidade Escolar, o Conselho de Escola, a rotatividade no quadro de dirigentes da escola e o Grêmio Estudantil.

Como instrumento de gestão democrática, o PPP é um documento que apresenta as intenções, os objetivos, as pretensões e os ideais da comunidade escolar e precisa ser construído e implementado com a participação de todos que fazem parte da escola e da localidade onde ela está inserida. Azevedo, sobre esse processo de construção e implementação do PPP, afirma que “para não cair num vazio, não pode prescindir da participação ativa dos atores locais: a comunidade escolar, através de práticas que considerem e se adaptem às especificidades de cada escola e à sua cultura, manifestas nos ritos e práticas dantes mencionados e na consideração da origem dos mesmos” (2008, p. 02).

Nessa construção e implementação, toda a comunidade deve estar envolvida nesse processo, pois são esses sujeitos que irão trazer para a construção do PPP: a comunidade, suas tradições, costumes, enfim, a identidade de um povo que ali vive, de acordo com as suas especificidades, assim como está disposto no decreto nº. 7.352 de 4/11/2010 quando aborda os princípios da Educação do Campo, tratando da “valorização da identidade da escola do campo por meio de projetos pedagógicos com conteúdos curriculares e metodologias adequadas às reais necessidades dos alunos do campo [...]”. Também faz parte dos princípios, o incentivo à formulação de projetos político-pedagógicos específicos para as escolas do campo, estimulando o desenvolvimento das unidades escolares como espaços públicos de investigação e articulação de experiências e estudos direcionados para o desenvolvimento social (BRASIL, 2010).

Diante da discussão que se processa acerca da legislação sobre a gestão democrática, se faz necessário ressaltar que a concretização dessa ação só será possível se for do conhecimento, do envolvimento e do compromisso dos atores que fazem parte da escola interna ou externamente. Essa é uma construção contínua e coletiva que está relacionada à

construção da identidade do sujeito, que precisa se sentir parte da instituição onde está inserido e refletir acerca do pertencimento da escola.

A participação requer compromisso com o coletivo e o compromisso é proveniente da identificação, do sentimento de pertença. Quando há um sentimento de pertencimento, de reconhecimento da identidade, há uma necessidade de participar das decisões e é esse conjunto de situações que reafirma assim o caráter democrático.

É nesse sentido que caminha a gestão na perspectiva da Educação do Campo, uma gestão que trabalha objetivando a “construção” de uma escola do e no campo, como forma de assegurar o respeito às culturas locais, os saberes, a identidade, uma escola que seja um espaço de valorização da história e do papel social do povo que vive no campo e do campo, nas suas diferentes identidades. Aqui se percebe a importância da atuação da gestão escolar com princípios democráticos.



4 AS PRÁTICAS GESTORAS NA ESCOLA DO CAMPO: ESTUDO DE CASO DA INFLUÊNCIA DA FORMAÇÃO DO CURSO DE PEDAGOGIA DO PRONERA DA UFPB

Neste capítulo, que trata da análise do estudo de caso, a discussão ocorrerá acerca das práticas gestoras na escola pesquisada, considerando sua correlação com os princípios da Educação do Campo (ênfatisados na formação no PRONERA), as dificuldades enfrentadas, a relação com a comunidade, o PPP da escola e o planejamento educacional.

Diante do que já apresentamos na introdução, acerca do interesse por esse tema e sobre os objetivos apresentados, discorreremos aqui a trajetória, as impressões e as análises desenvolvidas no decorrer da realização dessa pesquisa, considerando as visitas à escola, quando pudemos observar a atuação da gestora e sua relação com a comunidade escolar e local. É importante ressaltar que todas as observações foram realizadas no período da tarde.

A primeira visita realizada teve por objetivo conhecer a escola e manter uma aproximação com a comunidade escolar, de uma forma geral. Nessa visita, foi possível observar a estrutura e o funcionamento da escola. Na ocasião, a gestora falou sobre a infraestrutura, os espaços para atividades e recreação, relatando também um pouco sobre a parte pedagógica, abordando o PPP, informando que encontrava-se em processo de reformulação, já que o documento vigente não considerava a especificidade do campo. Porém mesmo não estando o PPP voltado para a realidade do campo, afirmou que estavam tentando trabalhar nessa perspectiva.

Ao retornar à escola, em uma segunda visita, ainda conhecendo um pouco do ambiente, foi possível observar e começar a entender a relação da gestão com a comunidade escolar e local, presenciando o acolhimento aos visitantes e aos pais, a relação de dedicação com as crianças, a relação de confiança e o apoio aos/as professores/as e aos/as funcionários/as no decorrer das atividades cotidianas. Nesse contato, pudemos conhecer também um pouco do funcionamento, da organização e da comunidade escolar, obtendo informações sobre as funções dos que estavam presentes, sobre os/as professores/as que residiam na própria comunidade, a frequência na qual ocorriam os planejamentos e o andamento das reuniões do PPP.

Com relação à terceira visita, podemos considerar que foi muito significativa, por ter acontecido em um dia atípico, pois era uma atividade que não se resumia ao ambiente formal do cotidiano escolar. A atividade ocorreu em decorrência do dia 12 de outubro, em comemoração ao dia da criança, por esse motivo, a escola vinha desenvolvendo uma semana

de atividades. O momento foi muito propício para aproximação com os/as professores/as e a gestão, por se tratar de um momento de descontração, podendo observar essa relação com a comunidade escolar. Na ocasião, estavam presentes os/as estudantes do período da tarde, os/as professores/as e a gestora. A atividade consistiu em proporcionar um momento de brincadeiras do dia a dia das crianças, resgatando também algumas brincadeiras populares, como pula corda, bambolê, brincadeiras de roda, entre outras. O ambiente de realização das atividades, por ser amplo, proporcionou a realização de várias brincadeiras ao mesmo tempo, permitindo que as crianças optassem por aquelas que elas mais se identificassem, havendo assim interação entre eles/as.

Figuras 3 e 4 - Crianças participando de brincadeiras referentes ao dia 12 de outubro



Fonte: arquivo pessoal, 2017. Fonte: arquivo da escola, 2017.

Esse momento foi muito significativo, pois permitiu perceber, de forma mais nítida, pela dinâmica do ambiente, a relação e atuação da gestora com o corpo docente e as crianças, em diferentes situações. Ainda no mesmo dia, foi possível observar a relação da escola com a comunidade. Ao retornarmos para a escola, após o encerramento da atividade, em um momento simples, porém, cheio de significados, presenciamos o envolvimento do corpo docente, da gestão e da comunidade nos preparativos para o encerramento das festividades. O envolvimento ocorreu desde a preparação das comidas até a ornamentação da escola, que contou com a participação de pessoas da comunidade escolar e local. Percebemos também, nas conversas, durante os preparativos, que essa não é uma prática isolada, a escola se prepara o ano inteiro para esse momento, realizando brechós, aproveitando os espaços de festividades para vender algo e arrecadar recursos. Em todas essas situações relatadas não percebemos, no comportamento da gestão, uma posição autoritária. Ao contrário, considerando a sua

interação, o trato com os que ali estavam e a tomada de decisão, percebemos um envolvimento, um reconhecimento, como parte daquela localidade, por todos que compõem a escola, pois “as pessoas somente se comprometem com aquilo em que acreditam, com aquilo que lhes diz respeito, que faz sentido para suas vidas” (BRASIL, 2004, p.01).

No quarto e último encontro, realizado em 16/11/2017, ocorreu, além da entrevista, a observação do espaço escolar e de atividades na comunidade. Esse momento foi de grande relevância pelas situações proporcionadas. Na ocasião, foi possível conhecer e assistir a apresentação das crianças que participam do Projeto Clamores Antigos, que é formado por alunos/as da escola e da comunidade, de uma forma geral.

Figura 5 - Alunos/as em apresentação do Projeto Clamores Antigos



Fonte: Arquivo pessoal, 2017.

O projeto foi criado em 2013 e é coordenado por um professor da escola. Tem por objetivo trabalhar a “cultura da comunidade”(fala da gestora). Essa é uma demonstração da valorização das representações culturais presentes na comunidade, em que afirma-se, de acordo com os princípios da Educação do Campo, “o respeito à diversidade do campo em seus aspectos sociais, culturais, ambientais, políticos, econômicos, de gênero, geracional e de raça e etnia” (BRASIL, 2010, p. 01). Percebemos um envolvimento muito significativo dos/as alunos/a, de toda comunidade escolar e local no desenvolvimento do projeto. É possível observar também que as crianças se sentem muito à vontade nas apresentações, havendo, dessa forma, uma interação entre os/as estudantes, a escola e o público participante.

O período de observação foi muito significativo pela oportunidade de conhecer essas experiências e, a partir desses momentos, entender a relação da escola com a comunidade. Nos momentos de observação, foi possível presenciar o entusiasmo da gestão e da escola, como um todo, em trabalhar na perspectiva de uma educação que contemple aquela realidade.

A Educação do Campo tem como público grupos que apresentam uma grande riqueza cultural, valores e costumes, frutos de suas histórias de vida no campo, considerando as suas especificidades. Dessa forma, é preciso entender que esses diferentes grupos têm histórias, identidades, e é nesse sentido que a comunidade escolar deve ter o compromisso, sobretudo, de resgatar e valorizar esses saberes locais. A escola do campo precisa ser um ambiente de resgate e valorização da história, da cultura, enfim, da memória do seu público, do seu povo.

Considerando a entrevista realizada, analisaremos aqui algumas questões apresentadas pela gestora a respeito da sua atuação na escola. Para essa análise levaremos em consideração a formação oferecida no PRONERA e os impactos na atuação profissional na escola, as ações que estão sendo desenvolvidas pela egressa na gestão e a sua percepção de mudanças, levando assim a identificarmos a influência da formação do Curso de Pedagogia do PRONERA.

A conversa com a gestora teve início questionando sobre a sua concepção acerca da Educação do Campo, considerando o seu processo de formação no PRONERA, que expressa no seu objetivo, o fortalecimento da educação nas áreas de Reforma Agrária, utilizando metodologias voltadas para a especificidade do campo, na perspectiva de contribuir para a promoção da inclusão social com desenvolvimento sustentável. Na sua abordagem, ao se referir a Educação do Campo, a gestora afirma:

Educação do Campo é tudo que a gente vivencia agora no momento na escola. Que é você trabalhar a partir da realidade do sujeito, [...] não basta só conhecer a realidade onde a criança tá ali inserida, mas trabalhar a partir daquela realidade, porque às vezes a criança sabe de alguma coisa do jeito dela e às vezes a gente quer fazer com que ela aprenda de forma muito mecânica, que tá longe da realidade da criança e aí, quando a gente atrela ali a realidade da criança com o conhecimento que a gente quer passar pra eles em sala de aula, fica muito mais fácil [...].

A fala da gestora ressalta a importância de levar em consideração o contexto onde a criança está inserida, bem como, considerar o conhecimento prévio, os saberes que o sujeito traz como contribuição ao aprendizado. Essa discussão faz referência a um dos objetivos do Curso de Pedagogia que pretende, entre outros objetivos, promover a educação do aluno do campo, enfatizando a relação com a cultura, valores, com a formação para o trabalho e participação social (UFPB, 2007). Dessa forma, a escola tem um papel fundamental, o de considerar nos conteúdos e na metodologia, a realidade do campo, considerando suas trajetórias, valores, costumes, saberes, enfim, o que constitui a identidade do sujeito que ali vive. Essa dimensão contribuirá com o processo de organização e desenvolvimento da comunidade.

A gestora ainda ressalta que trabalhar nessa proposta fica muito mais fácil e que as experiências desenvolvidas na escola vêm dando certo. Percebemos, a partir dessa afirmação e, de acordo com a observação e a entrevista, que há um envolvimento da gestora em diferentes situações no ambiente escolar. Esse envolvimento permite que ela conheça de perto o que acontece na escola e no seu entorno, de uma forma geral. Essa afirmação é decorrente de situações que foram possíveis de presenciar, por exemplo, a atuação nas atividades referentes ao dia 12 de outubro, o pedido do grupo pela presença da gestora na apresentação do Projeto Clamores Antigos, que ocorreu fora do ambiente escolar e pelas situações do dia a dia em que ela perpassa pelas diferentes atividades pedagógicas e administrativas, lidando com o corpo de professores, alunos/as e com os pais/mães/comunidade.

Dessa forma, na tentativa de entender a contribuição da gestão nas diferentes situações do ambiente escolar, discorreremos aqui sobre a discussão acerca da atuação da egressa do Curso de Pedagogia do PRONERA no que se refere às atividades pedagógicas e administrativas da escola, considerando que, em algumas situações, a parte pedagógica não é priorizada, em consequência de cobranças mais intensas com relação à questão administrativa. Na entrevista, ela relata que divide o tempo entre a questão burocrática e pedagógica e, nesse processo, conta com o apoio da adjunta e da supervisora, vejamos:

[...] como eu não tenho muita experiência, eu entrei agora na área da gestão e aí, graças a Deus, eu tenho a adjunta que ela já tem uma experiência muito grande, uma bagagem grande, aí ela vai me orientando, mas, assim, eu trabalho tanto na parte burocrática, quanto na parte pedagógica, junto com a supervisora, então a gente se divide [...]. Quando precisa-se priorizar a parte burocrática, então a gente prioriza, mas quando se tem que fazer tomada de decisão, sempre a gente faz uma reunião com os professores e ali todo mundo decide junto, quando é uma formação também [...], a gente também se reúne e faz todo mundo junto [...].

Nota-se inicialmente na fala da gestora o reconhecimento da categoria experiência como um componente importante, nessa discussão ela admite que a adjunta possui um maior tempo e experiência, o que caracteriza uma humildade, nem sempre encontrada na prática dos gestores. Percebemos ainda que o trabalho da gestora não se resume só a função administrativa da gestão, ela perpassa pelos diferentes espaços e situações. A fala dela também chama a atenção acerca da participação dos sujeitos nas ações e tomada de decisão. O relato demonstra que há uma participação além da gestão, é um trabalho em conjunto entre todos/as que fazem parte da gestão escolar. Essa questão também é visível quando ela fala de como são tomadas as decisões na escola, dessa forma, ressalta que buscam sempre “fazer em

conjunto com ela (a adjunta), quando é algo que só cabe a mim e a ela [...], mas quando é algo que é da escola, no geral, eu nunca tomo a decisão sozinha, a gente reúne, até pela questão do respeito, desde o início do ano, desde o acolhimento dos professores [...]

Nota-se que a gestão não está centrada em um indivíduo, há aspectos de uma tomada de decisão coletiva que “tem como base a participação efetiva de todos os segmentos da comunidade escolar [...]” (SOUZA, 2005, p. 01). Nesse sentido, a gestora tem um papel muito significativo na organização desse ambiente, ela precisa ser uma mediadora das ações realizadas pela comunidade escolar. Esse processo de tomada de decisão apresenta princípios de uma gestão democrática, na medida em que amplia a participação dos sujeitos nesse processo.

Além da participação da comunidade escolar, no que se refere à tomada de decisão referente à escola, é importante também analisar a participação dos pais, pois a escola não pode ser uma instituição isolada da comunidade. A esse respeito, a gestora esclarece:

Sempre a comunidade participa, a gente chama, conversa. Esse ano a gente não chamou os pais pra falar de comportamento, quando precisa falar de comportamento de alunos, os professores chamam por turma, então cada turma organiza sua reunião, mas, a nível geral, o que acontece na escola, as propostas que a escola tem, a gente sempre chama os pais e a gente viu que tem tido um resultado positivo, cresceu muito assim a presença dos pais, a participação [...].

Nesse sentido, a participação dos pais na escola, não está relacionada ao comportamento dos/as filhos/as, uma concepção que ainda se perpetua nos dias de hoje, de que a presença da família na escola ocorre apenas na intenção de questionar sobre seus filhos, remetendo ao papel de vigiar, de resolver problemas. A gestão ressalta que a escola não trabalha nessa perspectiva. Os pais são chamados para conversar sobre o que está acontecendo na escola e sobre as propostas que a escola tem. O envolvimento dos pais e da comunidade no ambiente escolar é notado também na preparação das festividades e em atividades culturais promovendo a interação entre o grupo cultural da comunidade e as crianças da escola.

Diante da discussão acerca da contribuição da gestora para a escola, na tentativa de compreender a sua concepção acerca da dimensão da formação do PRONERA para a sua atuação enquanto gestora e, conseqüentemente, para a educação na escola, na discussão que se processa a esse respeito, ela afirma que:

Talvez se eu não tivesse estudado no PRONERA eu teria outra visão, porque eu digo que eu me autoreconheci, eu construí minha identidade a partir do curso que, até então, eu não queria aceitar que meus pais eram agricultores,

que a minha origem era da agricultura, assim, eu aceitava, mas por eu ver que era tão sofrida e desvalorizada eu não queria, então eu queria ser algo diferente do que os meus pais batalharam ali pra me criar naquele sofrimento. Contribuiu muito até pra o olhar da gente para os meninos, a gente entende, a gente que conhece a realidade da comunidade, a gente que mora na comunidade e conhece a realidade de alguns alunos, o olhar pra aquela criança muda e agente entende algumas coisas que acontecem.

A gestora ressalta a importância da formação no PRONERA para a construção da sua identidade. A formação lhe permitiu o autoreconhecimento enquanto filha de agricultores, identidade até então negada. Assim como afirma a gestora, é preciso se autoreconhecer para poder conhecer o outro. Essa afirmação da sua identidade é fundamental para valorização da sua história, dos seus modos de vida no campo, da história da comunidade e do fortalecimento da identidade camponesa dos que vivem naquela localidade, considerando que a sua formação repercute na sua atuação enquanto gestora da escola. A partir da sua autoafirmação e enquanto parte daquela comunidade, percebe-se um comprometimento da gestora, a esse respeito vejamos o que se processa na discussão abaixo:

As pessoas somente se comprometem com aquilo em que acreditam, com aquilo que lhes diz respeito, que faz sentido para suas vidas. Se é assim, então passam a querer exercer seu poder, participar das decisões, porque adquiriram a consciência de que estas afetam suas vidas. Só há efetiva participação e compromisso quando se estabelece a cultura do querer fazer, no lugar do dever fazer, para exercer o poder sobre o que nos pertence, o que diz respeito às nossas vidas, ao nosso futuro, que está vinculado ao futuro do coletivo social (BRASIL, 2004 p.33).

O comprometimento nesse caso está relacionado aos laços de pertencimento, que contribuem para a construção da identidade. A gestora é parte da comunidade e a escola, na qual ela trabalha, é também a que estudou e estagiou. Nesse caso, a escola é um ambiente que fez e faz parte da sua trajetória de formação e é composta por pessoas que compartilham histórias, costumes, saberes e a identidade camponesa. Quando a gestora afirma que “o olhar pra aquela criança muda e a gente entende algumas coisas que acontecem”, ela afirma os laços de pertencimento, porque aquelas crianças fazem parte do seu contexto, dizem respeito a sua história, é nesse caso que se “estabelece a cultura do querer fazer, no lugar do dever fazer”, porque a escola e a comunidade fazem parte da sua vida o que permite “pensar a escola a partir do seu lugar e dos seus sujeitos, dialogando sempre com a realidade mais ampla e com as grandes questões da educação, da humanidade”(CALDART, 2004, p.24), reafirmando a identidade da escola e dos sujeitos que ali vivem.

Trazendo a discussão para o âmbito dos planejamentos, foi possível perceber, de acordo com a entrevista, que há uma participação e tomada de decisão conjunta. O planejamento escolar não ocorre de forma centralizadora, pois conta com o envolvimento de todos os representantes da comunidade escolar nos processos de tomada de decisão, bem como na definição de metas e estratégias de ação. Antes de planejar é feita uma avaliação sobre questões que ocorrem durante aquele período, permitindo que o grupo discuta e avalie sobre algumas ações. Durante o planejamento, os/as professores/as lançam propostas, discutem, votam e constroem em conjunto. A gestora também afirma que os/as professores/as já sentem a necessidade de trabalhar na perspectiva da Educação do Campo, de considerar a realidade do aluno e a identidade quilombola da comunidade. Relata ainda que empresta material que discute a proposta da Educação do Campo para os/as professores/as. Na escola pode-se observar, a partir de cartazes de atividades e estandartes de apresentações, que a identidade quilombola é considerada e discutida no ambiente escolar.

Figura 6 – Estandarte do Projeto Clamores Antigos exposto na escola



Fonte: Arquivo pessoal, 2017.

O estandarte do projeto está exposto na escola, assim como cartazes de outras atividades do Projeto Canteiros (coordenado pelo mesmo professor do outro projeto já mencionado) que, de acordo com o material em exposição, tem por finalidade trabalhar com os alunos a diversidade dos gêneros textuais, estimulando-os a conhecer a identidade cultural da localidade e sua origem, através de relatos contados pela família, das pesquisas em sala de aula, dos livros e da internet, tendo como produto final a construção de livros a partir das histórias produzidas pelos alunos. O projeto demonstra que a história e a cultura da comunidade estão presentes na escola na perspectiva de trabalhar o lugar no qual ela está inserida. É a escola assumindo seu papel na valorização da cultura e da identidade do povo do campo, assim como dispõem as Diretrizes Complementares da Educação Básica do Campo,

no seu artigo 7º, parágrafo 01, quando afirma que “a organização e o funcionamento das escolas do campo respeitarão as diferenças entre as populações atendidas quanto à sua atividade econômica, seu estilo de vida, sua cultura e suas tradições”.

Essa discussão remete ao depoimento da gestora quando questionada sobre a escola na sua infância, no que diz respeito à cultura quilombola, quando ela afirma “na minha época a gente não sabia nem o que era isso”. Nesse sentido, vislumbra-se uma perspectiva de mudança, considerando o que foi observado, pois percebemos que a escola tem estimulado a realização de atividades que permitam articular os conhecimentos científicos com a realidade dos alunos, que trabalhem a história da comunidade, a valorização dos saberes populares, as representações culturais presentes na comunidade e a valorização do trabalho no campo.

Com relação a essa questão, é interessante abordarmos aqui algumas ações que caracterizam essas mudanças como, por exemplo, o Projeto Semente Cinematográfica/Inventar com a Diferença no qual os estudantes passam “por algumas oficinas pra ver também algumas técnicas e, a partir do olhar da criança, eles vão produzir filmes”(fala da gestora). Esse projeto, assim como os Clamores Antigos e o Projeto Canteiros, são ações que já existiam antes da inserção da gestora na escola, ou seja, não podemos atribuir essas atividades às iniciativas da gestão atual, porém, é interessante ressaltar que o incentivo e a direção que seguem os projetos revelam que não estão isentos da sua colaboração. Ao falar do Projeto Semente Cinematográfica/Inventar com a Diferença, se referindo aos filmes produzidos, a gestora afirma:

O interessante é que todos os filmes que eles decidiram fazer é abordando a comunidade. Então, sempre fala de algo da comunidade e é o que a gente vê, a teoria e a prática. Aí o que os professores fazem? Por exemplo, a gente tá estudando o solo, aí os alunos vão falar e a gente vê o interesse deles, de falar da parte da agricultura, da parte da terra, de como fazer, de como cultivar, e aí eles fazem essa ponte entre a comunidade. E o interesse dos meninos é muito grande [...]. A gente vê a questão da identidade, que eles se autoremhecem e essa valorização é muito grande.

O relato da gestora evidencia o interesse dos/as alunos/as pelo cotidiano do qual fazem parte. Percebe-se também que o projeto está voltado para a comunidade havendo, dessa forma, a integração entre as questões abordadas, quais sejam, a comunidade e a escola. Ao final da discussão, a gestora ressalta o autoremhecimento das crianças enquanto parte daquela comunidade.

Figura7- Crianças em atividade do Projeto Semente Cinematográfica/Inventar com a Diferença



Fonte: arquivo da escola, 2017.

Notamos que as filmagens envolvem o cotidiano do campo, a realidade deles e, posteriormente, essa realidade é considerada pelos/as professores/as no cotidiano escolar. É uma forma de valorizar o trabalho no campo, do qual seus pais e a comunidade vivem, nesse caso, a escola caminha na construção da sua identidade e no compromisso com a história e a cultura do povo que vive naquela localidade. Quando a gestora afirma que “eles se autoreconhecem”, percebe-se um avanço entre a escola que ela estudou e a de hoje. Pois os alunos já passam por esse processo de construção identitária com o campo no Ensino Fundamental, enquanto que a gestora apenas passou por seu processo de autoreconhecimento a partir da formação no PRONERA.

A esse respeito, os princípios norteadores da proposta do Curso de Pedagogia, ao tratar da formação, afirma que será desenvolvida na perspectiva de contribuir para o graduando assumir uma responsabilidade pessoal/política no seu processo de formação, sendo incentivado a conquistar a autonomia sobre a sua prática, através de um trabalho que possibilite uma reflexão crítica e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal e coletiva (UFPB, 2007).

Ainda com relação à realização das atividades que permitem uma articulação entre a realidade do campo, tendo agora como base o Projeto Clamores Antigos, de acordo com a gestora, esse é um trabalho que já vem de muito tempo, os/as professores/as vêm trabalhando a questão da identidade, da aceitação, da discussão sobre o coco de roda, das pessoas da comunidade que fazem parte do coco, da cultura e do processo de luta pela terra.

A gestora cita ainda como uma das atividades desenvolvidas na escola, recentemente, a Virada Educação, para a qual a escola foi a única a participar na Paraíba. Na ocasião, foram desenvolvidas atividades para mostrar um pouco do que se trabalha dentro da escola e que

tem correlação com a comunidade. Nessa atividade, os alunos desenvolveram oficinas e, entre elas, foi apresentada uma sobre coco de roda.

Em outro momento, a escola também realizou uma atividade que permitiu a união entre os estudantes do Projeto Clamores Antigos e o Grupo do Coco de Roda, que faz parte da comunidade. “[...] o pessoal de idade que já tá nessa caminhada da cultura há um tempo, com os meninos daqui, que tão começando agora [...] Eles não estão fazendo só pela escola, porque é algo bonito, mas eles estão fazendo com embasamento na história de vida das pessoas da comunidade, eles sabem porque estão fazendo” (fala da gestora). A escola proporciona uma troca de conhecimento entre as crianças e a comunidade e, pelo que foi possível observar, elas começam a entender essa proposta. Nesse sentido, considerando ainda a discussão acerca da valorização no trabalho no campo, a gestora afirma que:

A gente sempre estimula, até mesmo porque os meninos trazem pra escola, como aconteceu com um aluno do quarto ano, que ele trouxe um pouco do cotidiano do roçado do pai dele, aí ele fez um vídeo, bem bonito, mostrando o que era um mutirão, o que é era um leirão, o que ele estava fazendo ali (que estavam limpando o mato). E das pessoas da família que estavam ali ajudando, falando um pouco sobre o que estavam fazendo. Então isso é interessante e a gente sempre diz pra eles, que eles têm que buscarem estudar, não pra sair do campo, mas pra fazer com que eles possam se desenvolver aqui dentro.

Percebemos uma compreensão por parte das crianças quando, por exemplo, eles levam para a escola um vídeo, produzido por eles próprios, no qual tratam sobre a sua realidade e o trabalho no campo, envolvendo as pessoas da sua família e eles levam para a escola para mostrar, nesse caso, não há receio de apresentar a sua realidade. É de se entender quando a gestora afirma que não encontra tanta dificuldade em trabalhar nessa perspectiva, pois já é algo que faz parte da dinâmica da escola.

Nesse caso, a prática já acontecia, porém o PPP não correspondia àquela realidade, é nesse sentido que a gestora afirma, “como é que agente pode dizer que nossa escola é diferente, trabalha com uma proposta diferente, se ali, no papel, a gente não tem. Então, não nos configura mais [...], não é nossa identidade mais, tá totalmente fora do contexto, então surgiu essa necessidade a partir daí”. Nesse processo, a gestora ressalta a participação, não só da gestão, mas da supervisão, dos professores e também dos pais. Então, foi uma decisão conjunta de mudar o que estava no PPP. A respeito da participação da comunidade a gestora relata que:



A gente já teve reuniões com pessoas, com membros da comunidade, que vieram contar um pouquinho da história, de algumas histórias da comunidade, uma parte eu sei contar, outras eu não sei, e aí, a gente junta e faz aquela roda de conversa, de diálogo com os professores, com a participação dos pais, entra também muito a questão da opinião dos alunos [...].

A reformulação do PPP, como já foi ressaltada, partiu da necessidade da comunidade escolar e local, considerando que as práticas desenvolvidas na escola não faziam parte da proposta, assim como não havia menção às especificidades da escola e do seu contexto no documento. Nesse sentido, percebemos a tomada de decisão coletiva no que se refere à iniciativa da reformulação e à discussão da proposta, uma vez que as rodas de conversas envolvem a comunidade escolar e local, na intenção de ouvir e discutir a direção que a escola deve seguir, a esse respeito, surgiram várias ideias, e uma das ideias [...] “é a questão de fazer um filme com pessoas que atuam e atuaram, ativamente, na comunidade contando um pouco da história para que isso sirva de material para a gente”(fala da gestora). Essa discussão nos faz refletir acerca de dois princípios da Educação do Campo, de acordo com o decreto nº 7.352, de 4 de novembro, são eles:

II - incentivo à formulação de projetos político-pedagógicos específicos para as escolas do campo, estimulando o desenvolvimento das unidades escolares como espaços públicos de investigação e articulação de experiências e estudos direcionados para o desenvolvimento social, economicamente justo e ambientalmente sustentável, em articulação com o mundo do trabalho; IV valorização da identidade da escola do campo por meio de projetos pedagógicos.

Na proposta de reformulação do PPP, evidenciam os princípios da educação do campo, quando priorizam elementos característicos e específicos da escola e da comunidade, aspectos relacionados com aquela realidade e a participação ativa dos sujeitos locais. Evidenciam também a perspectiva de articulação das experiências com conteúdos curriculares e metodologias adequadas às reais necessidades dos alunos, considerando as especificidades do campo. Notamos que a escola vem caminhando numa perspectiva de mudança, no que diz respeito à valorização da cultura, a identidade camponesa e a tomada de decisão coletiva.

Para discutir essas perspectivas de mudanças é importante analisarmos aqui a concepção da gestora acerca da escola na sua infância, no período de graduação (durante o estágio) e agora enquanto gestora.

Para a gestora, na sua infância, no que se refere à questão pedagógica que ela recorda, eram consideradas questões como, por exemplo,

a história do município e [...] fazia trabalhos, atividades de acordo com algumas coisas que aconteciam dentro da comunidade, só que de formas mais isoladas, mas já acontecia e de lá pra cá foi um progresso muito grande, que a gente vê que tá envolvendo até a cultura quilombola, [...] na minha época a gente não sabia nem o que era isso.

O que foi possível perceber, a partir da entrevista, é que os/as professores/as consideravam em sala de aula algumas questões locais, é nesse sentido que a gestora afirma que “já trabalhavam algumas questões da realidade”, porém eram situações isoladas, como fica claro na fala da gestora, quando se refere à cultura quilombola que ela afirma “na minha época a gente não sabia nem o que era isso”. Então, embora se considerassem algumas situações do cotidiano dos estudantes, não era levada em consideração a cultura e a identidade quilombola e camponesa.

Com relação à escola no período de estágio, ela afirma que, após conhecer algumas teorias, sempre comentava na universidade durante o curso que, apesar da escola estar no campo, não trabalhava a Educação do Campo, porém depois que passou a trabalhar, a vivenciar situações na escola, ela afirma que:

Eu pensava que é uma escola que está no campo, mas não tem Educação do Campo. Sempre era esse diálogo na universidade que a gente tinha, e aí quando a gente passa a trabalhar e vivenciar no dia a dia, o que acontece dentro da escola, a gente vê que é diferente, porque hoje se eu tivesse na universidade, hoje, a forma que eu estou trabalhando, não porque eu estou trabalhando, mas porque agora eu passo mais tempo dentro da escola e conheço a dinâmica da escola, eu diria que sim, a escola está caminhando ali, não está totalmente dentro do padrão da Educação do Campo, mas está caminhando pra isso, e aí eu vejo como aspecto muito positivo de lá pra cá, o avanço. O único avanço que a gente não teve foi a questão do espaço para os meninos brincarem.

Apesar de afirmar que tinha uma visão um pouco distorcida da escola no período de estágio e que, posteriormente, com a experiência, viu que era diferente do que ela imaginava e mesmo percebendo práticas que trabalhavam com a realidade do sujeito, ela reconhece, durante a entrevista, que eram questões isoladas. Percebemos ainda, no final da discussão, que ela reconhece que houve avanços e que a escola está caminhando na perspectiva de uma educação que atenda aquela realidade. Reconhece ainda que os avanços não ocorreram na questão do espaço físico, porém há uma perspectiva de mudança no caminhar da escola. Dessa forma, diante do que foi possível analisar, percebemos um comprometimento em contribuir para que a escola caminhe no sentido de assegurar as ações que vêm sendo desenvolvidas e que essas ações continuem ultrapassando o ambiente escolar.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em face do que foi proposto trabalhar, a partir da atuação da gestora numa escola no campo, vislumbrando a formação oferecida no Curso de Licenciatura em Pedagogia do PRONERA, discorremos aqui sobre algumas considerações.

Foi possível perceber que a relação entre a gestora, a comunidade escolar e local se constitui de forma democrática, a partir de parcerias e do diálogo. Essa relação viabiliza a participação da comunidade na escola e a tomada de decisão coletiva. Essa participação efetiva dos sujeitos que constituem a escola, caracteriza princípios de uma gestão democrática.

Foi possível perceber também que a gestora, apesar da sua vida no campo, não se autoreconhecia como filha de agricultores e a construção da sua identidade é atribuída à formação no PRONERA, o que significa que o Programa repercutiu na sua vida e, conseqüentemente, vem repercutindo na construção da identidade da escola do campo e dos sujeitos que ali vivem, considerando que, no desenvolvimento dos projetos existentes na escola, trabalha-se na perspectiva da valorização da cultural local, dos costumes, da identidade e da vida no campo, evidenciando-se assim a presença dos princípios da Educação do Campo no cotidiano escolar.

Percebemos ainda que os vários projetos desenvolvidos têm repercutido na questão pedagógica da escola, no que diz respeito à articulação entre o conteúdo e a realidade dos/as educandos/as da escola, permitindo que haja interação e valorização das especificidades do campo. Apesar da maioria desses projetos já estar em andamento na inserção da gestora na escola é preciso reconhecer que a tomada de decisão influencia no direcionamento desses projetos.

Notamos que as mudanças na questão pedagógica, possibilitadas pelo desenvolvimento dos projetos, aliada à perspectiva de mudança da comunidade escolar, em uma tomada de decisão coletiva, impulsionam a reformulação do PPP, uma vez que o documento não correspondia ao trabalho desenvolvido pela escola. Nesse sentido, percebemos traços de uma gestão democrática, considerando não apenas a iniciativa da reformulação, mas também o direcionamento das discussões que a reformulação do PPP proporcionou. Características também percebidas no direcionamento dos planejamentos, realizados a partir do diálogo e de discussões coletivas.

Diante do que discorremos aqui, é possível concluir que a repercussão da formação do PRONERA é perceptível na relação da gestão com os demais membros da comunidade

escolar e local, na construção da identidade individual e coletiva, no direcionamento dos projetos desenvolvidos na escola, na reformulação do PPP da escola, nas discussões relacionadas ao Planejamento e na tomada de decisão, o que viabiliza a realização de todas as demais questões citadas.

Nesse sentido, foi possível constatar também que há percepção de mudanças, considerando o direcionamento que a escola vem seguindo no decorrer da sua trajetória. Observa-se que a gestora vem buscando acerca das suas ações, a interação com as situações cotidianas da vida do campo, dialogando com a comunidade, ou seja, ela vem caminhando na perspectiva de uma educação que considere as especificidades dos diferentes grupos que vivem no campo.

Pela trajetória que percorremos até aqui, considerando o percurso da egressa a partir da sua formação no Curso de Pedagogia do PRONERA, é possível perceber que as mobilizações dos movimentos sociais por uma educação do campo, têm proporcionado grandes conquistas.

A esse respeito é importante ressaltar que o PRONERA origina-se da luta intensa por direito a uma educação que atenda as especificidades do campo, considerando seus diferentes sujeitos. A longa caminhada que antecede a conquista é resultante da inquietação de um povo, em consequência da negação de direitos. O histórico de negação da educação aos povos do campo é proveniente de um modelo de sociedade com base na exploração e dominação que não tem interesse por uma educação que atenda aos sujeitos do campo. Nesse sentido, o PRONERA é um instrumento de resistência e de afirmação da luta, e suas intenções caminham em sentidos opostos aos interesses da classe dominante. Dessa forma, as repercussões percebidas no decorrer desse trabalho são saldos positivos de um longo percurso de resistência, o que denota que o Programa reafirma a garantia do direito a uma educação diferenciada para fortalecer o campo como território de vida.

REFERÊNCIAS

ANTUNES-ROCHA, Maria Isabel; MUNARIM, Antonio. TEMPO-COMUNIDADE / TEMPO ESCOLA: Alternância como princípio metodológico para organização dos tempos e espaços das escolas do campo. In: SANTOS, Clarice Aparecida dos; MOLINA, Mônica Castagna; JESUS, Sônia Meire Santos Azevedo de (Orgs.). **Memória e História do Pronera: contribuições do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária para a Educação do Campo no Brasil**. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2011.

AZEVEDO, Janete M.L. de. **O projeto político-pedagógico no contexto da gestão escolar**. In: Escola de Gestores da Educação Básica [publicação digital]. Brasília: DF, 2008. (Texto 58 da Biblioteca Digital).

BATISTA, Maria do Socorro Xavier. Da luta às políticas de educação do campo: caracterização da educação e da escola do campo. In: FIGUEIREDO, João B. de A.; VERAS, Clédia I. M.; LINS, Luciléa T. (Organizadores). **Educação Popular e movimentos sociais: experiências e desafios**. Fortaleza: Impreca, 2016.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Resolução CNE/CEB nº 1, de 3 de abril de 2002. **Diário Oficial da União**. Brasília, 2002.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. 35º Ed. Brasília, 2012.

_____. Decreto no. 7.352, de 04 de novembro de 2010. Dispõe sobre a política de Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA). **Diário Oficial da União**. Brasília, 05 nov. 2010.

_____. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. **II Pnera: relatório da II Pesquisa Nacional sobre a Educação na Reforma Agrária**. Brasília, 2015.

_____. Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária. **Manual de Operações do PRONERA**. Brasília/DF. 2016.

_____. Lei no. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**. Brasília, 23 dez. 1996.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CEB Nº: 1/2006. Dias letivos para a aplicação da Pedagogia de Alternância nos Centros Familiares de Formação por Alternância (CEFFA). **Diário Oficial da União**. Brasília: DF, 2006.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CEB nº 02, de 28 de abril de 2008 – Estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo. **Diário Oficial da União**. Brasília, 2008.

_____. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria da Educação Básica. **Conselhos Escolares: uma estratégia de gestão democrática da escola pública**. Brasília: DF, 2004, p. 23-27.

CALDART, Roseli Salete. A escola do campo em movimento. In: Arroyo, M.G.; Caldart, R.S.; Molina, M.C. (Org.). **Por uma educação do campo**. 2. Ed. Petrópolis: Vozes, 2004. P.147-158.

_____.; CERIOLI, Paulo Ricardo; KOLLING, Edigar Jorge (Orgs.). **Educação do Campo: identidade e política pública**. Brasília, DF: Articulação Nacional por uma Educação do Campo, 2002.

_____. **Pedagogia do Movimento Sem Terra: escola é mais do que escola**. Petrópolis: Editora Vozes, 2000.

_____. Sobre Educação do Campo. In: **III Seminário do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA)**. Luziânia, GO, 2007.

CORREIA, Deyse Morgana das Neves. **Educação do Campo no Ensino Superior: diálogo entre o popular e o científico na produção do conhecimento do Curso de Licenciatura em Pedagogia do PRONERA/UFPB**. 2016. 284f.

FLICK, Uwe. **Introdução à Pesquisa Qualitativa**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de Pesquisa**. Coordenado pela Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS e pelo Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/cursopgdr/downloadsSerie/derad005.pdf> Acesso em 05/11/2017.

GOHN, Maria da Glória. Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas. In: **Caderno de Avaliação das Políticas Públicas de Educação**. Rio de Janeiro, vol.14, n.50, p.27-38, 2006.

MINAYO, Maria Cecília de Sousa. **Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade**. 28ª ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

MOLINA, Mônica C.; ANTUNES-ROCHA, Maria Isabel. **Educação do Campo: história, práticas e desafios no âmbito das políticas de formação de educadores – Reflexões sobre o PRONERA e o PROCAMPO**. Revista Reflexão e Ação, v.22, n.2, p.220-253, jul./dez. Santa Cruz do Sul. 2014. Disponível em: <http://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/inde>. Acesso em: 04/11/2017.

_____. & JESUS, Sônia Meire Santos Azevedo de. Contribuições do PRONERA à Educação do Campo no Brasil – reflexões a partir da tríade: campo – política pública – educação. In: SANTOS, Clarice Aparecida dos; MOLINA, Mônica Castagna; JESUS, Sônia Meire Santos Azevedo de (Orgs.). **Memória e História do PRONERA: contribuições do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária para a Educação do Campo no Brasil**. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2011.

LIMA, Antonio Bosco de. PRADO, Jeovandir Campos do. SHIMAMOTO, Simone Vieira de Melo. **Gestão democrática, gestão gerencial e gestão compartilhada: novos nomes velhos rumos**. 25º Simpósio Brasileiro e 2º Congresso Ibero-Americano de Política e Administração da Educação, 2011, São Paulo. Anais. São Paulo/SP: ANPAE, 2011, p.1-13.

LUCK, Heloisa. **A escola participativa**: o trabalho do gestor escolar. São Paulo: Cortez, 2002.

OLIVEIRA, Lia Maria Teixeira de. CAMPOS, Marília. Educação Básica do Campo In: CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO Gaudêncio (Orgs). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

SANTOS, Clarice Aparecida dos. Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA). In: CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO Gaudêncio (Orgs). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

SOUZA, Ângelo Ricardo de [et al.]. Caminhos possíveis na construção da gestão democrática da escola. In: **Gestão e Avaliação da Escola Pública**: planejamento e trabalho coletivo. (caderno 1). Universidade Federal do Paraná. Ministério da Educação/Secretaria de Educação Básica. Curitiba: UFPR, 2005.p. 15-22.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA. Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão. **Resolução nº. 61**. Aprova o Projeto Político-Pedagógico do Curso de Pedagogia – Licenciatura, do Centro de Educação, Campus I, desta Universidade, para educadores dos movimentos sociais do campo vinculados aos Assentamentos da Reforma Agrária do INCRA, no Brasil. João Pessoa, 2007.

_____. Curso de Licenciatura em Pedagogia – Programa Estudante Convênio - Movimentos Sociais do Campo - PEC/MSC. **Relatório Final**. João Pessoa, 2012.